

DIDATTICA DEL SINTAGMA NOMINALE
E DEI SUOI COSTITUENTI:
MORFOLOGIA E SINTASSI IN PRIMA MEDIA

Federico Ghegin

1. *“Quale grammatica per la didattica linguistica?” - “Una grammatica sotto stretto controllo scientifico!”*

1.1. *Oggetto dello studio*

L’esperimento che qui si espone è costituito da una programmazione sperimentale di I media basata sull’analisi dei concetti di base delle più assodate teorie scientifiche sulla facoltà del linguaggio, e su un preciso progetto di analisi epistemologica delle teorie linguistiche:

“viene analizzato un uso applicativo di una teoria formale; quest’ultimo viene sottoposto ad una verifica del grado di adeguatezza all’oggetto in sede di applicazione della teoria. Questo procedimento (uso applicativo e verifica dell’adeguatezza) può fornire una prova del fatto che l’adeguatezza descrittiva di una teoria che obbedisca il più possibile al principio empirico¹ corrisponde anche ad una migliore (migliore, non più facile) conoscibilità dell’oggetto della teoria stessa (cioè fornisce, in termini epistemologici, una più sistematica conoscenza del mondo, o almeno di quella porzione di mondo che costituisce l’oggetto della teoria)”. (Ghegin 2007b: 125)

L’esigenza è quella di trasmettere agli allievi *conoscenze metalinguistiche solo se utilizzabili come strumenti nell’analisi della/e lingua/e nativa/e e delle lingue straniere o antiche apprese*; ciascuno di questi strumenti, per

¹ Della teoria glossematica (Hjelmslev 1975).

poter funzionare, deve essere fatto apprendere sulla base di una esatta formulazione teorica. Per poter essere sicuri che questo criterio venga rispettato, i concetti teorici sulla base dei quali si formuleranno le diverse notazioni operative devono essere:

- i. scientifici, cioè falsificabili;
- ii. applicabili in algoritmi di calcolo, all'interno dei quali si può correggere autonomamente la deduzione sulla base degli errori compiuti (come nelle notazioni scientifiche, p. es. quella matematica).

Le scelte teoriche preve a questo esperimento applicativo hanno una serie di caratteristiche fondamentali, che permettono sul versante della didattica in classe di mostrare agli allievi analisi sempre sperimentalmente ripetibili; invece sul versante della preparazione dell'insegnante permettono di limitare l'aggravio di studio in aggiornamento / formazione continua ai soli algoritmi immediatamente applicabili, eliminando la difficoltà di aggiornarsi sullo stato di un *dibattito* di tipo scientifico. Le caratteristiche delle scelte teoriche quindi sono le seguenti:

- i. si sono scelte teorie di base assodate, cioè confermate dalla comunità scientifica e particolarmente datate: la finalità è che queste formulazioni teoriche possano dialogare con la formazione degli altri insegnanti di lingua/-e (italiano, latino e greco, lingue straniere,);
- ii. i risultati dell'esperimento si devono poter trasformare in prassi, applicabili anche da parte di insegnanti non linguisti: una scelta teorica 'pura' isolerebbe le nuove conoscenze dal metalinguaggio tradizionale che comunque gli allievi apprendono.

Chiunque abbia in mente un dibattito contemporaneo nella teoria linguistica può vedere come il limitarsi al *primo criterio* avrebbe chiamato in causa automaticamente anche molte teorie linguistiche che apparentemente hanno mostrato o mostrano in sede di analisi una buona adeguatezza ai dati interlinguistici, ma spesso non reggono alla prova di una disamina epistemologica serrata. Nell'insegnamento universitario, soprattutto a studenti che si occupano di linguaggio, tali teorie vengono insegnate, ed è giusto che sia così, perché spesso rappresentano lo stato dell'arte all'interno di un dibattito, coprono àmbiti della linguistica che non sono ancora stati *ridotti*² ad una

² Il termine *ridotti* è usato senza connotazioni di valore, nella sua denotazione epistemologica; ci si riferisce all'aspetto *riduzionista* delle scienze esatte, o comunque di tutte le discipline che hanno un aparato teorico con un numero tendenzialmente

spiegazione teorica, e forniscono allo studente una buona base di dati su cui esercitare future analisi. Non possono essere usate a scuola, perché non valgono come strumenti di analisi meccanicamente e sperimentalmente ripetibili.

Per quanto riguarda il *secondo criterio*, invece, ridursi ad esso sarebbe stato equivalente a negare il valore della elaborazione teorica delle teorie da parte della comunità scientifica nei confronti della applicabilità; è vero che la esattezza di una teoria e la sua applicabilità non sono criteri coincidenti, ma è anche vero che la didattica non è una teoria, bensì una pratica, quindi il suo apparato teorico deve sempre sottoporsi ad una prova di applicabilità.

Si è pensato quindi che una integrazione delle due prospettive sopra esposte fosse utile a conciliare i pregi del dibattito teorico che ha prodotto risultati applicabili, con le esigenze della applicazione di campo vera e propria.

1.2. Capisaldi teorici esposti agli allievi all'interno del metalinguaggio

Alcuni principi, definizioni e 'nozioni' da apprendere sul linguaggio:

- i. facoltà del linguaggio: caratteristica biologicamente predeterminata della mente umana (Saussure [1916] 1922; interessanti esempi insegnati agli allievi sulla base di Pinker 1994);
- ii. Piani dell'Espressione e del Contenuto (Saussure [1916] 1922; Hjelmslev 1943), e distinzione al loro interno tra strato formale, e non formale: è l'unico modo per insegnare in maniera non intuitiva (perciò controllabile e ripetibile) la prova di Commutazione;
- iii. linearità della manifestazione del linguaggio (Saussure [1916] 1922), ma presenza al suo interno di dipendenze estremamente complesse, analisi della catena sintagmatica secondo uno schema ad albero che rispetti sempre l'irreversibilità dell'asse temporale (Kayne 1994).

fisso di indefinibili. Nel dibattito linguistico attuale, questo succede solo in alcune ristrette aree, non avendo la linguistica una teoria unitaria di riferimento, né un progetto *riduzionista* per il funzionamento di una ipotetica teoria unitaria sulla base di un unico (o di un insieme finito di) algoritmo (-i).

1.3. Programmazione annuale di grammatica

La programmazione quindi si è basata su spiegazioni sul cui status la comunità scientifica (internamente ai diversi quadri teorici e indipendentemente dalla diversità delle notazioni) ha raggiunto un accordo definitivo³.

Caratteristiche di questi concetti e della prassi didattica dedicata al loro apprendimento:

- i. diverso grado di complessità interna;
- ii. provenienza da diversi quadri teorici;
- iii. apprendimento per mezzo di dimostrazioni strutturate secondo una argomentazione in parte assiomatica, in parte deduttiva, in parte induttiva.

Questa caratteristica dell'insegnamento scolastico delle discipline scientifiche è motivata dalle ancora ridotte capacità di astrazione tipiche degli allievi in età scolare. Inoltre lo scopo della scuola è di insegnare strumenti di analisi del linguaggio, non un dibattito.

1.4. Obiettivi della programmazione

L'allievo alla fine dell'anno scolastico deve essere in grado di analizzare il proprio comportamento nell'uso dei sintagmi nominali della sua varietà nativa (dialetto, italiano regionale substandard, standard regionale, altre lingue) e di capire per quale motivo in certi casi la struttura del corrispondente sintagma nella traduzione in una lingua straniera, oppure in italiano standard, debba realizzarsi tramite una struttura diversa.

1.5. Scansione cronologica della programmazione

- i. suddivisione in piani (Espressione/Contenuto) come nozione primaria, sulla base della sua semplicità strutturale;
- ii. esistenza in tutte le lingue dei rapporti di Selezione e Reggenza, come dato di fatto empiricamente osservabile per l'italiano e per dialetti o lingue straniere parlati dagli allievi;
- iii. algoritmo X-barra;
- iv. struttura sintattica del sintagma nominale.

³ L'esposizione dei principi teorici soggiacenti a questa prassi didattica si può trovare in Ghegin 2007b: 127-131.

2. Svolgimento del programma, idoli da demolire?

2.1. Biplanarità

La distinzione tra piani del segno linguistico e delle lingue, tipica dello strutturalismo:

(1)

ESPRESSIONE	CONTENUTO
/stringa di fonemi/	[analisi del referente in tratti distintivi]

non è in tale teoria un primitivo teorico. In Hjelmslev (1975) deriva (tra gli altri) da Analisi, Manifestazione, Selezione.

Nell'insegnamento, invece, è posta come primitivo teorico (Ghegin 2007a), invece di farvi premettere la sua deduzione da principi più generali. Concepiamo infatti una teoria come una rete di rimandi, in cui ogni termine (ogni proposizione della teoria) è definito sulla base di altri termini, e gli 'indefinibili' sono in numero finito e ridotto (Ghegin 2007b: 127-131; Sotiri & Ghegin 2008).

Così facendo non operiamo una vera 'semplificazione' in sede didattica; bensì scegliamo l'ordine e la priorità da dare alle parti della teoria (/delle teorie linguistiche usate per l'analisi dei fenomeni), ed arriviamo così ad uno schema astratto molto simile a quello originario. Usando questa tecnica non si presenta un quadro teorico come oggetto del conoscere (cosa peraltro non necessaria a scuola); si presentano le lingue, come proprietà della mente e delle società umane, come oggetto del conoscere, e si sottrae la conoscenza delle lingue naturali a procedimenti conoscitivi antiscientifici e preteorici.

2.2. Grammatica del sintagma nominale o lessicografia?

Nei libri di testo si riserva ampio spazio alla trattazione di categorie lessicografiche ed etimologiche (nome primitivo vs derivato, categorie dei nomi composti, derivati valutativi con deriva semantica, ecc.).

Quali errori si rischia di provocare con questo metodo?

- i. si fa riferimento a conoscenze preve sul linguaggio da parte del parlante, che dipendono dalla sua cultura, dalla classe sociale, dalla lingua di provenienza, ecc.:

(2) *falegname* = nome composto;

gomitolo = nome derivato con suffisso valutativo e con deriva semantica diacronica; ecc.

In questo caso “si mescolano categorie sincroniche, diacroniche, diastratiche, quindi l’allievo non dispone di uno strumento per autocorreggersi” (Sotiri & Ghegin 2008: 102);

ii. lo spazio dedicato alla morfologia derivativa (che ha paradigmi lacunosi) dà poca rilevanza alla regolarità della morfologia flessiva (che ha paradigmi completi); così non si fornisce intuitivamente la categoria del(lo strumento) paradigma, non si tratta la differenza (che è formale) tra nomi massa e numerabili, che in italiano porta con sé restrizioni specifiche sull’uso degli articoli e dei classificatori, diverse da quelle di altre lingue o dei dialetti italiani:

(3)

	massa	numerabile sg	numerabile pl
italiano:	<i>il riso</i>	<i>il chicco di riso</i>	<i>i chicchi di riso</i>
	[N >>→ART]	[N>>→ART; CLASS]	[N>>→ART; CLASS]
veneto:	—	<i>el riso</i>	<i>i risi</i>
		[N >>→ART]	[N>>→ART]

In tutti questi casi si fanno ‘precipitare’, sulla teoria che si sta usando, altri contenuti, magari di indubbia utilità didattica, ma che con la dimostrazione in corso non hanno nulla a che fare.

L’atteggiamento tipico della grammatica tradizionale è di mescolare ad informazioni descrittive sulla lingua materna (di una parte⁴) degli allievi altre informazioni descrittive su una lingua standard, e prescrizioni normative su quale debba essere lo stile da usare in quella lingua standard. Quindi spesso l’allievo non può né scoprire, né correggere da solo i propri errori: non c’è un motivo per il quale un’analisi debba essere più fondata di un’altra.

Per evitare questo rischio non bisogna mescolare ‘creativamente’ prescrizione stilistica ed informazioni descrittive.

⁴ Esclusi i dialettofoni.

Per gli oggetti d'analisi per cui la scienza presenta un dibattito, o si sceglie dal dibattito il quadro epistemologicamente più convincente, storicamente stabilizzato e sperimentalmente confermato⁵ (criterio (i) del §1.1), oppure si omette la spiegazione, se si riscontra nella spiegazione tradizionale la caratteristica di strumento applicabile e al tempo stesso di strumento di controllo.

3. Scolaresca

Le tecniche di questo esperimento, già praticate con due seconde e due terze medie sui relativi programmi, sono state praticate con una prima media di area berica. Si sono svolte 2 ore di grammatica settimanali per tutto l'anno scolastico.

4. I punti toccati e gli strumenti di calcolo impartiti

4.1. Prova di Commutazione e doppia articolazione

Si mostra la diversità fondamentale tra lingue e non lingue attraverso un'analisi in Espressione e Contenuto di un atto di comunicazione non verbale (l'intero procedimento è descritto, con gli esercizi, in Ghegin 2007a: 136-138). Alla fine gli allievi hanno a disposizione una notazione per analizzare in maniera lineare i costituenti del sintagma nominale distinguendo non solo le loro categorie di appartenenza, ma anche quale sia il costituente (il nome) che governa l'intero sintagma, e quali siano i costituenti governati. Il simbolo di base per questa notazione è il segno che in Hjelmslev vale per la Determinazione: >>-->

(3) “gatta nera” = [NFS >>--> AQFS.]

Che si legge: “il nome femminile singolare governa l'aggettivo qualificativo femminile singolare”. L'uguaglianza di F, S dalle due parti del segno mi garantisce che il calcolo è corretto. Ho uno strumento di calcolo sempre ripetibile.

In questo modo si apprendono: articoli, aggettivi qualificativi, quantificatori, possessivi, numerali, articoli, differenza nomi massa/numerabili. Così inoltre si insegnano dipendenze di tipo sintattico con paradigmi a due mem-

⁵ Anche se in contrasto teorico con la spiegazione di altri oggetti sottoposti all'analisi durante l'attività didattica.

bri (quest'ultimo aspetto permette un apprendimento veloce ed intuitivo), si danno strumenti di controllo del calcolo eseguito, si visualizza la dipendenza dalla struttura, anche senza grafi bidimensionali.

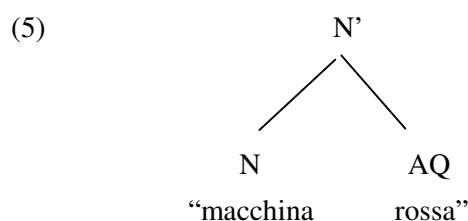
Un aspetto interessante è che a nessun allievo dà problemi, nell'analisi, il cambiamento di ordine dei costituenti interni al sintagma nominale, che pertanto non è stato esplicitato: questo è un insegnamento surrettizio della dipendenza dalla struttura, o della bi-assialità paradigmatica/sintagmatica:

(4) “grande macchina rossa” = [nfs >>--> art Ø fs; aqfs; aqfs].

Tale modalità di reazione del gruppo di alunni, inoltre, può essere letta come una conferma, sul versante cognitivo, della maggiore validità epistemologica di una teoria rispetto ad altre teorie (Ghegin 2007b). Infatti, se l'epistemologia è sia teoria della scienza, sia teoria della conoscenza, uno strumento di calcolo *più conoscibile* di un altro sarà anche automaticamente più scientifico di un altro, e viceversa.

4.2. Gli altri costituenti: schema generale

Rinforzata l'abilità in questo algoritmo di analisi, si è passati, secondo il sistema già descritto in Ghegin 2007a: 150-152, a raffigurare la dipendenza dalla struttura in un modo non più lineare, bensì bidimensionale, con l'uso di una struttura ramificata, ad albero:



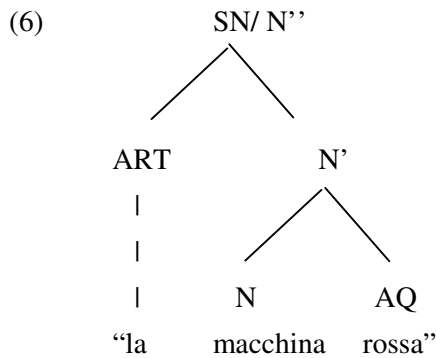
Il simbolo N' sopra la ramificazione binaria è stato spiegato come la capacità di una parola di determinare alcuni tratti (genere, numero) di un'altra parola, 'sollevandosi', quindi, ad un livello da cui la può dominare. Le gerarchie di dominanza non sono oggetto di un insegnamento specifico, però vengono implicitamente apprese⁶. Il nome che governa l'altro costituente è detto *testa*.

⁶ Ovviamente, utilizzare esclusivamente il *binary branching* rende enormemente più conoscibile questo criterio teorico, di per sé abbastanza complesso. Anche questo aspetto può essere visto come una conferma della validità scientifica di una teoria,

Detto agli allievi che *questa rappresentazione serve a fornire l'ordine* dei costituenti, risulta chiaro che essa deve essere integrata con altri simboli per dare conto dell'ordine delle parole che precedono il nome.

La dimostrazione logica che si è seguita durante l'esposizione didattica è la seguente:

- i. l'asse temporale è irreversibile;
- ii. alcune parole vengono governate da parole poste dopo di loro;
- iii. quindi è necessario un terzo livello al quale la testa può salire; questo livello è marcato dal simbolo N'', che sta per sintagma nominale, e può essere abbreviato anche in SN:



- iv. ci possono essere altri livelli oltre a N''? No, ci possono essere solo due livelli, perché servono a rappresentare il tempo, e il tempo è formato solo da 'prima' e 'dopo'.

Dato lo schema generale, si procede con le caratteristiche particolari degli altri costituenti. In questa fase si continua a dover fornire, di ogni sintagma analizzato negli esercizi, sia l'analisi linearizzata che distingue solo tra chi governa e chi è governato, sia l'analisi con lo schema ad albero.

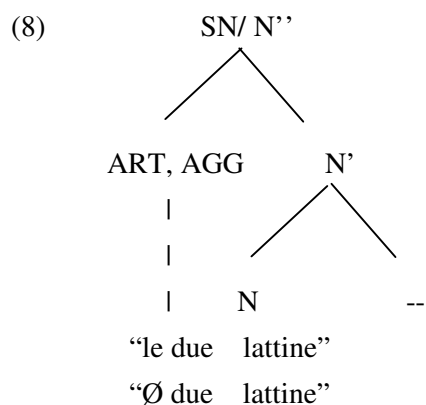
4.3. Articoli

Sulla base degli esempi:

- (7)
- a. Ho bevuto due lattine di aranciata che erano in frigo
 - b. Ho bevuto le due lattine di aranciata che erano in frigo

nella fattispecie la teoria dell'antisimmetria, Kayne 1994; a questo proposito v. anche Ghegin 2004.

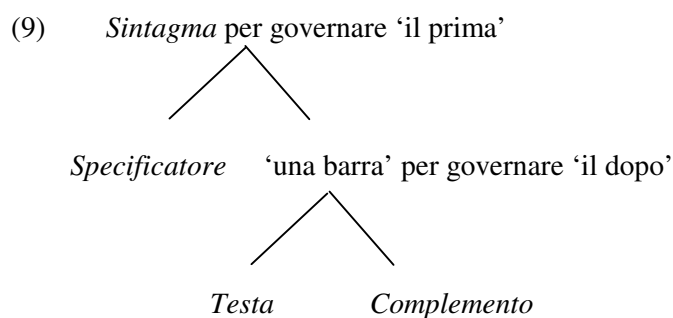
e dell'analisi del loro significato, si vede in italiano la presenza dell'articolo zero, simboleggiato \emptyset :



Gli allievi, dopo una batteria di esercizi, notano che:

- i. la testa N può ospitare solo una parola alla volta, ed è *sempre occupata*;
- ii. gli *altri due termini* delle diramazioni: vuoti, occupati da elementi zero, occupati da uno o più elementi;
- iii. un *brainstorming* tra gli allievi porta alla soluzione (data la teoria così come la conoscono): queste posizioni sono occupate da altri interi sintagmi, costituiti da testa ed espansioni.

Anche qui si fornisce un apprendimento implicito di un concetto base della teoria del linguaggio: la ricorsività, che non è solo lineare, bensì è a sua volta dipendente dalla struttura. Viene insegnata l'esatta denominazione delle parti della struttura:



Quindi, specificatori e complementi sono sintagmi, le teste non lo sono. La classe non ha mostrato difficoltà nell'apprendimento di questi algoritmi, né della terminologia specifica.

Sulla base di quanto fatto si fornisce il 'nuovo' paradigma degli articoli, comprensivo di determinativi, indeterminativi, partitivi, zero.

4.4. Numerabilità dei nomi

Analizzando sintagmi nei quali vengono usati nomi di materia o di fenomeni atmosferici (*sabbia, neve, ...*), si scopre la differenza tra nomi massa e numerabili. Il procedimento prevede sempre l'uso dello schema Espressione/Contenuto per svolgere la prova di Commutazione, p. es. con la coppia minima:

- (10) a. La sabbia / della sabbia / Ø sabbia / *una sabbia (= la materia)
b'. Le sabbie / delle sabbie / Ø sabbie (= i vari tipi)
b''. La sabbia / *della sabbia / *Ø sabbia / una sabbia(=un tipo)

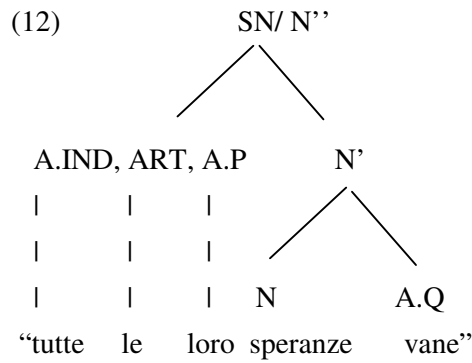
Batteria di esercizi e scoperta di regole:

- (11) a. [NS >>-->ART part S; *ART ind] nome massa
b'. [NP >>-->ART part P] . nome numerabile
b''. [NS >>-->*ART part S; ART ind] . nome numerabile

A partire da questo momento il tratto massa/num. viene incluso obbligatoriamente in ogni esercizio, nell'analisi di tutti i sintagmi.

4.5. Aggettivi

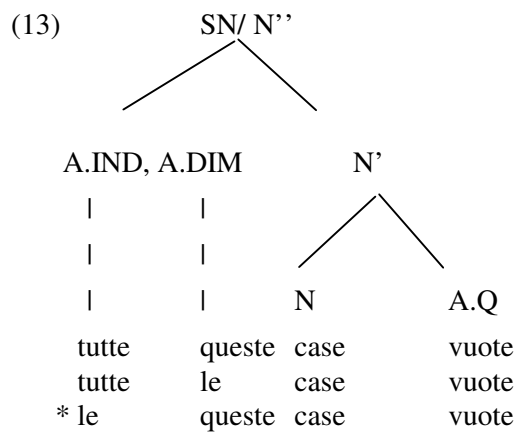
Gli aggettivi qualificativi sono già noti dall'insegnamento della scuola primaria. È sufficiente un breve ripasso (anche dei gradi dell'aggettivo) per includerli nell'analisi. Un sintagma con molti aggettivi viene analizzato tipicamente in questo modo:



quindi occupando le posizioni di Spec e Compl con stringhe non analizzate nella loro struttura non lineare.

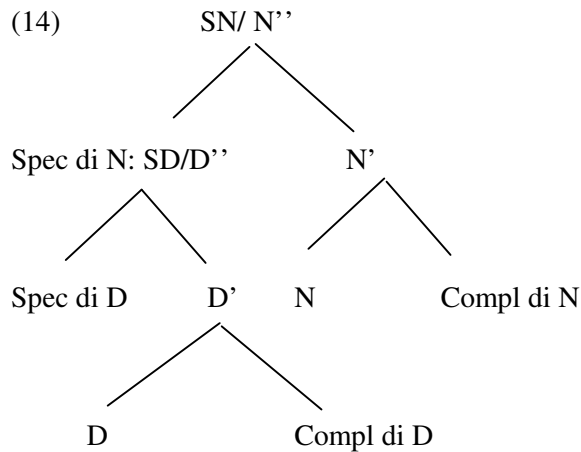
A questo punto, presa la tabella degli aggettivi del libro di testo, chiedo agli allievi di inventare nuovi aggettivi: risultano sempre aggettivi qualificativi. Si nota e si formalizza la differenza tra parole in liste chiuse vs aperte; così si ottiene un apprendimento implicito delle caratteristiche formali delle parole funzionali vs lessicali.

Dimostrativi: disamina con la prova di Commutazione:



Qui si vede che due elementi, dimostrativi e articoli, occupano la stessa posizione:

- i. siccome in Spec ed in Compl c'è spazio per un sintagma;
- ii. allora dimostrativi ed articoli occupano la stessa posizione in questo sintagma: SD



I passi successivi sono i seguenti:

- i. si distinguono tramite prova di Commutazione gli ‘aggettivi determinativi’ che sono in alternanza con tutti gli articoli, per *listare i determinanti* dell’italiano;
- ii. negli esercizi si fa attenzione al *significato* degli aggettivi qualificativi quando sono Complementi *del nome o del determinante*, o a quali aggettivi non qualificativi possono essere solo in una delle posizioni;
- iii. man mano che si procede con la lista dei determinanti e dei veri aggettivi determinativi italiani, si confronta questa lista con quella delle altre lingue studiate: possessivi inglesi o tedeschi, quantificatori tedeschi, ecc.;
- iv. infine si confrontano le posizioni di aggettivi e determinanti di altre lingue con le loro traduzioni italiane.

Questa fase è abbastanza lunga, e richiede spesso la prova di Commutazione per verificare che si sia effettivamente registrato un D e che non si siano compiuti errori con articoli zero, ecc.

A questo punto si potrebbe obiettare che vi sia una contraddizione se si vuole usare un ‘controllo scientifico’ della didattica: lo stato dell’arte nell’analisi del SD e degli aggettivi in grammatica generativa è molto più avanzato. Il pregio di questa notazione, però, è di mantenere comprensibili le terminologie tradizionali/straniere, ma anche di essere al contempo accetta-

bile come la manifestazione di *uno stadio della complessa serie di movimenti del nome*⁷. In altri termini, non si sta modificando la teoria: se ne stanno solo filtrando gli algoritmi di calcolo utilizzabili per gli scopi scolastici.

4.6. *Struttura interna dei costituenti*

Solo a questo punto si procede ad analizzare la morfologia derivativa e la morfologia della composizione di parole, facendo notare come esistano aggettivi e nomi composti con e senza testa, come la composizione e la derivazione possano cambiare le categorie, e da quali segnali si possa capire che un certo nome o aggettivo è primitivo o derivato, e se ci siano certi morfemi derivativi zero (p. es. negli aggettivi indicanti colore, ecc.).

4.7. *Attività parallela*

Parallelamente a questa attività si è effettuato:

- i. lo studio della morfologia verbale, in cui si differenziano le forme forti da quelle irregolari;
- ii. lo studio della struttura tematica e di conoscenze;
- iii. studio delle preposizioni e dei sintagmi preposizionali Complementi di N.

5. *Prospettive*

L'esperimento si protrarrà, con i relativi programmi, anche in seconda e terza. Dal momento che la programmazione di seconda e di terza è già stata sperimentata e si possiede l'intera sequenza delle unità didattiche, dall'anno scolastico 2008/2009 si sperimenteranno in parallelo una programmazione 'innovata' di prima, seconda e terza media ed una programmazione tradizionale con la stessa scansione dei contenuti e lo stesso numero di ore: le classi con programmazione tradizionale serviranno come gruppo di controllo, con verifiche identiche negli stessi momenti dell'anno, sia nella produzione e nel riconoscimento di forme grammaticali, sia nell'autocorrezione della produzione scritta. Le lezioni sono impartite o dal sottoscritto (insegnante di ruolo di una delle classi coinvolte), o in compresenza con l'insegnante di ruolo.

La parte finale dell'esperimento permetterà di confrontare i risultati ottenuti con i differenti gruppi di allievi, e di metterli a confronto:

- i. con le aspettative applicative;

⁷ In una prospettiva cartografica, in cui nel sintagma del determinante vi sono numerose teste funzionali alla cui sinistra si può fare aggiunta di N.

ii. con le capacità esplicative dei framework d'analisi usati.

Ciò porterà al disegno di un esperimento da effettuarsi con più realtà scolastiche in rete attraverso la programmazione partecipata, e confrontando strettamente i risultati ottenuti con quelli comunque ottenibili con il metodo tradizionale.

Bibliografia

- Benincà, P., 2000, Appunti del corso di sintassi (a.a 1999/2000).
- Cinque, G. & Vigolo, T., 1975, "A che cosa può servire la grammatica", in Atti della giornata di studio GISCEL, Padova, Cleup. Ora in Grammatica e didattica, 1, http://www.maldura.unipd.it/ddlcs/penello/quaderni_grammatica_didattica.html/
- Ghegin, F., 2005, L'innovazione scientifica nell'insegnamento della grammatica. Tesi finale dell'anno di prova, I. C. Noventa Vicentina, ms.
- Ghegin, F., 2007a, "L'innovazione scientifica nell'insegnamento della grammatica. Parte I", Grammatica e didattica, 1, http://www.maldura.unipd.it/ddlcs/penello/quaderni_grammatica_didattica.html/
- Ghegin, F., 2007b, "Teoria della scienza vs teoria della conoscenza: un esperimento", in Janus. Quaderni del Circolo Glossematico, 7, 125-150.
- Hjelmslev, L., [1943] 1968, *I fondamenti della teoria del linguaggio*, a cura di G. C. Lepschy, Torino, Einaudi.
- Hjelmslev, L., 1975, "Résumé of a Theory of Language", Travaux du Cercle Linguistique de Copenhague, 16, 1-279.
- Kayne, R., 1994, *The Antisymmetry of Syntax*, CambridgeMass/London, MIT Press.
- Marcato, G., (a c. di), 2003, *Italiano. Strana Lingua?* Atti del convegno, Sappada / Plodn 3-7 luglio 2002, Padova, Unipress.
- Marcato, G., (a c. di), 2004, *Questioni Linguistiche. Lingue e dialetti nel Veneto*, vol. 2, Unipress, Padova.
- Marcato, G. (a c. di), 2008, *L'Italia dei dialetti*. Atti del convegno, Sappada / Plodn, 27 giugno – 1 luglio 2007, Padova, Unipress.
- Mioni, A., 2005, *Immigrati e comunicazione interetnica in Italia. Problemi linguistici, sociolinguistici e culturali*, Università di Padova.
- Penello, N., 2003, "Esperimenti di didattica dell'italiano basati sul dialetto", in Marcato G., 2003, 133-138.

- Penello, N., 2004, "L'uso del dialetto nell'insegnamento della grammatica", in Marcato G. (a c. di), 2004, 19-33.
- Pinker, S., 1994, *The Language Instinct*, Trad. it *L'istinto del linguaggio*, Milano, Mondadori (1998).
- Saussure, F. de, [1916] 1922, *Corso di linguistica generale. Introduzione, traduzione e commento di Tullio de Mauro*, Bari, Laterza. (Trad. it. 1967).
- Sotiri, M. & Ghedin, F. (2008). "Diglossia e plurilinguismo a scuola: sensibilizzazione alla variazione linguistica", in Marcato, G. (a c. di), 2008, 103-111.